

Repensar la formación docente desde una perspectiva de Justicia Social

Eddy Paz-Maldonado (*) eddy.paz@unah.edu.hn

(*) Universidad Nacional Autónoma de Honduras

Cómo citar: Paz-Maldonado, E. (2019). Repensar la formación docente desde una perspectiva de Justicia Social. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, 04, 1-4. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/3068>

Obra reseñada:

Silva-Peña, I., Diniz-Pereira, J. y Zeichner, K. (Eds). (2017). *Justicia social. La dimensión olvidada de la formación docente*. Santiago de Chile: Mutante Editores, 144 pp.

Justicia social. La dimensión olvidada de la formación docente me volvió un lector apasionado con deseos de aportar desde la academia elementos significativos que logren transformar la profesionalización de educadores a través de una nueva educación para bien de la sociedad. Ello se deriva, primero, porque la temática es escasa en los estudios referentes a la preparación del profesorado en sus diversos niveles; una segunda causa radica en la manera en que los autores abordan el tema en cada uno de los capítulos y, un tercer punto es que el texto ofrece a los lectores una aproximación teórica y experiencias educativas sobre dicha cuestión entre el mundo anglosajón e hispano-portugués.

La temática del libro es relevante dado que habitamos en un contexto lleno de injusticias, concretamente en América Latina –donde se concentran varios países con altos índices de desigualdad que encabezan los ranking a nivel mundial, entre ellos: Honduras, Colombia, Brasil, Guatemala, Panamá y Chile, superados sólo por naciones africanas (Justo, 2016). Por ende, el profesorado latinoamericano debería estar preparado para atender a estudiantes procedentes de diversas realidades sociales, específicamente aquellos en condición de vulnerabilidad. No obstante, al no ser abordado el componente de Justicia Social en los programas de formación inicial y permanente de profesores se carece de capacidades relacionadas con la conciencia y voluntad para impulsar cambios en distintos entornos mediante las instituciones educativas.

Según Murillo y Hernández-Castilla (2011) existen tres concepciones de Justicia Social en la actualidad: Justicia social como distribución, reconocimiento y participación. El primero se centra en la distribución de bienes, recursos materiales y culturales, capacidades. El segundo en el reconocimiento y respeto cultural de todos los seres humanos, en la existencia de las relaciones justas dentro de cada sociedad. El tercero acerca de la participación en decisiones que inciden o afectan sus propias vidas, es decir, ratificar que las personas poseen la capacidad de tener una participación social activa y equitativa. Desde esta lógica el libro reseñado brinda una serie de elementos que consolidan cada uno de los aspectos manifestados mediante la perspectiva de formación de profesoras y profesores que buscan o han intentado transformar sus realidades.

En cuanto a la estructura del libro, consta de una introducción y cinco capítulos elaborados por académicos de universidades de Brasil, Chile y Estados Unidos. En el primer capítulo (Formación de profesores para la Justicia Social en tiempos de rendición de cuentas, incertidumbres y crecientes desigualdades), Ken Zeichner aborda elementos relacionados con la perspectiva de profesionalización de educadores para una Justicia Social. El autor establece que este enfoque ha tomado a lo largo del tiempo diversas aproximaciones conceptuales, tales como educación socio-reconstruccionista, anti-racista, crítica, multicultural, bilingüe e inclusiva. Asimismo, menciona que se ha convertido en un nuevo slogan de quienes se consideran formadores de un profesorado progresista. Zeichner sostiene que existen distintas tensiones referentes a la formación de profesores para la Justicia Social relacionadas con que si el objetivo tendría que ser adoctrinar a los futuros docentes en los principios de una nueva sociedad o formar técnicamente sus habilidades y ofrecer un análisis crítico sin proponer una visión social desde una perspectiva progresista. Ha existido tensión también con referencia a los objetivos de los formadores de educadores, así como entre el discurso académico para enseñar con el fin de lograr cambios sociales y el vínculo de éste con las comunidades en las que se va a realizar dicho trabajo.

En cuanto a las problemáticas, Zeichner menciona que gran parte de lo realizado se llevó a cabo a nivel de aula, falta de capacidad de los formadores de educadores para realizar las labores que hay que hacer, las débiles relaciones existentes entre el profesorado de diversos niveles y la literatura sobre la temática se encuentra ligada en su mayoría con la formación de profesores blancos para enseñar a un estudiantado de color que habita en contextos de pobreza.

En el segundo capítulo (La transformación del alma. Aprender a enseñar para la Justicia Social: el programa de formación de profesores de la Escuela de Putney (1950-1964) Carol Rodgerds indaga sobre la experiencia de un programa de formación de educadores con el fin ayudar al estudiantado a comprender y preocuparse por los aspectos de raza, Justicia Social y sustentabilidad ambiental. Una de las oportunidades que encuentra el lector en estas páginas es conocer los procesos formativos en una época posterior a la Segunda Guerra Mundial que rechazaba la enseñanza progresista y, por ende, la profesionalización de maestros como agentes de cambio. En este apartado también se menciona la influencia de la filosofía de la educación de Morris Mitchell, un reconstruccionista social que propuso un programa bajo tales principios y que incluía en sus espacios educativos a personas de diferentes nacionalidades y distintos géneros. El mismo era guiado por un currículo determinado por Mitchell desde una visión de lo que el mundo requería, pero que permitía a los educandos enfocarse en sus propios intereses.

La formación del profesorado es una tarea determinante que exige mucho compromiso. El programa de Putney no ofreció una guía con el propósito de formar profesores para la Justicia Social, pero dejó elementos útiles para profesionalizar docentes que tengan como meta educar para la Justicia Social. En ese sentido, Mitchell luchó constantemente contra dos deseos conflictivos: que el estudiantado asumiera una responsabilidad personal con su propio aprendizaje y que admitiera la pasión por él, con el fin de transformar el mundo.

En el capítulo tres (Justicia Social en la formación docente: Una carga invisible para el profesor de color) Jean Maule ofrece su visión como profesora de un establecimiento universitario que decide poner en práctica un programa de formación del profesorado con énfasis en la Justicia Social. Es interesante el apartado, dado que en la mayoría de los centros de educación superior generalmente laboran profesores blancos. Por ello, ser académico afroamericano –y en este caso mujer– es un reto que implica enormes cargas. El *self-study* es la metodología que se utiliza para comprender las experiencias de Maule, quien recolectó insumos de su experiencia laboral en un período de cinco años (enero 1999 a enero 2004). Los datos obtenidos dieron cuenta de las visiones generales sobre las áreas que desempeñan constantemente los docentes universitarios, en particular la enseñanza, orientación, investigación y administración. Los resultados se interpretaron a través de la Teoría Crítica Racial. Luego de llevar a cabo dicho proceso se dio a conocer que existe sobrecarga autoimpuesta debido al trabajo realizado por buscar el compromiso por la Justicia Social.

En el cuarto capítulo (Modelos críticos de formación docente: La experiencia del MST) Julio Emilio Diniz-Pereira muestra la investigación de su tesis doctoral sobre la experiencia del movimiento de los

trabajadores rurales sin tierra ligada a la preparación de sus educadores. El objetivo principal es debatir sobre modelos críticos de formación de docentes. Por tanto, se analizan entrevistas de profesores que participaron del programa en los años noventa. Es vital comprender esta nueva forma de profesionalización de maestros que educan en centros escolares ubicados en asentamientos y campamentos brasileños. A lo largo del capítulo, Diniz- Pereira ofrece las perspectivas de educadoras que brindan detalles sobre la manera de formarse como maestras, donde prevalecía la colectividad y no se restringía a una simple enseñanza tradicional sino que se tenía una relación directa con la propia identidad docente.

Al dar lectura a este apartado es primordial dejar de lado los prejuicios ideológicos partidarios, pues el movimiento de los trabajadores sin tierra ofrece un nuevo modelo crítico de formación docente donde sin importar su edad todos los involucrados han tratado de luchar por la libertad individual y colectiva. Cuestión que no es fácil, ya que el profesorado con experiencia que labora actualmente en los centros de enseñanza en los primeros niveles muestra expectativas más negativas al trabajar en contextos de marginación, frente a los docentes con menos años de experiencia (Barbero, Pérez y Pérez-García, 2018).

La inequidad en latinoamericana, específicamente en Chile, constituye el propósito principal del quinto capítulo (Formación docente para la Justicia Social en un Chile desigual), en el que Ilich Silva afirma que es necesario efectuar una formación docente para la Justicia Social en una nación que sufrió diversas transformaciones de manera radical, producto de las reformas neoliberales implementadas en los años ochenta. Dichas medidas no dieron resultados positivos, puesto que acrecentó la desigualdad en la población a nivel nacional. Esa desigualdad que no sólo se relaciona con el aspecto económico sino con el trato social relacionado con la clase a la que se pertenece, el género, el lugar donde se vive, la vestimenta y el trabajo u ocupación que se realice (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2017).

Este experimento social causó descontento en algunas personas que decidieron luchar para convertirse en profesores e intentar construir un país más justo. No obstante, en los marcos normativos de la educación chilena la Justicia Social está ausente y no se menciona en ningún documento. Por tanto, es vital diseñar una agenda de formación docente para la Justicia Social en un Chile desigual. También se tendrá que incluir dicho componente en los planes, sistemas, perfiles de ingreso, egreso y el marco de profesionalización, entre otros insumos que faciliten la comprensión de la misma. Los educadores tendrán que interpretar y entender el rol transformativo de lo que implica la profesión; es necesario desarrollar prácticas con la intención de generar el cambio educativo. Además, es esencial analizar las metodologías de investigación que se utilizan en los programas formativos de docentes, por ejemplo la investigación-acción, el *self-study* y la indagación narrativa. Estos métodos constituyen un gran aporte con el objetivo de comprender el propio accionar pedagógico, las experiencias de los demás, efectuar relaciones personales, colectivas y transformaciones sociales.

Desde esta perspectiva, como sugiere Silva-Peña en el capítulo final, el libro permite reflexionar sobre el tema, pero al mismo tiempo indica que “asumir la formación docente para la Justicia Social implica avanzar en una propuesta que eduque para la transformación” (p. 136). La innovación temática, el acercamiento teórico acerca de la preparación del profesorado –específicamente en América Latina, donde ha existido una larga historia de abusos producto de distintas medidas radicales relacionadas con los aspectos políticos partidistas que han ampliado la desigualdad de las personas y colectivos más desposeídos, son sólo algunos elementos de esta obra que contribuyen a repensar el accionar pedagógico desde la Justicia Social.

Según Belavi y Murillo (2016), los movimientos feministas, LGTB, indígenas o nacionalistas no buscan una redistribución de recursos sino respeto, reconocimiento y valoración de sus diferencias culturales. Por ello, discutir el proceso de formar docentes bajo este componente es vital para emprender un camino en busca de ampliar nuevos horizontes e involucrarse en las transformaciones permanentes de los espacios de aprendizaje, con el fin de garantizar el compromiso por construir un mundo mejor (Silva-Peña y Paz-Maldonado, 2019).

Referencias

- Barbero, C. G., Pérez, F. M., y Pérez-García, P. (2018). Formación docente en ámbitos de marginación: problemática, expectativas y necesidades. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(1), 561-578.
- Belavi, G. y Murillo, F. J. (2016). Educación, Democracia y Justicia Social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 5(1), 13-34.
- Justo, M. (9 de marzo de 2016). ¿Cuáles son los 6 países más desiguales de América Latina? BBC Mundo. Recuperado de https://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/03/160308_america_latina_economia_desigualdad_ab
- Murillo, F. J. y Hernández-Castilla, R. (2011). Hacia un concepto de Justicia Social. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(4), 7-23.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2017). *Desiguales. Orígenes, cambios y desafíos de la brecha Social en Chile*. Santiago de Chile: Autor. Recuperado de <https://www.desiguales.org/>
- Silva-Peña, I. (2017). Formación docente para la Justicia Social en un Chile desigual. En I. Silva-Peña, J. Diniz-Pereira y K. Zeichner (Eds.), *Justicia Social. La dimensión olvidada de la formación docente* (pp. 121-145). Santiago de Chile: Mutante Editores.
- Silva-Peña, I. y Paz-Maldonado, E. (2019). Una reflexión acerca de la indagación narrativa autobiográfica en formadores/as de docentes para la justicia social. *Perspectiva Educativa*, 58(2), 169-189. doi:10.4151/07189729-Vol.58-Iss.2-Art.953